

На правах рукописи

**КОНОВАЛОВА
ЛЮДМИЛА ВИКТОРОВНА**

**ФОРМИРОВАНИЕ И РАЗВИТИЕ
ЭТНОКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ
В ПРОЦЕССЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.08. – Теория и методика профессионального образования

Автореферат
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Великий Новгород
2011

Работа выполнена в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет им. Ярослава Мудрого» на кафедре

Научный консультант: доктор педагогических наук, профессор
Вершловский Семен Григорьевич

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Расчетина Светлана Алексеевна

доктор педагогических наук, профессор
Алексашина Ирина Юрьевна

доктор психологических наук, профессор
Сухобская Галина Степановна

Ведущая организация: Ленинградский государственный
областной университет им. А.С. Пушкина

Защита состоится «_____» _____ 2011 г. в _____ часов на заседании диссертационного совета Д 212.168.02 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора педагогических наук в государственном образовательном учреждении высшего профессионального образования «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» по адресу: 173007, Великий Новгород, ул. Чудинцева, 6.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке Института непрерывного педагогического образования НовГУ им. Ярослава Мудрого по адресу: 173007, Великий Новгород, ул. Чудинцева, 6.

Автореферат разослан «_____» _____ 2011 г.

Ученый секретарь Диссертационного совета

Доктор педагогических наук, профессор

/ Г.А. Федотова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования обусловлена обостренным вниманием к этнической проблематике во всем мире, крупными изменениями в общественно-государственном устройстве России как многонациональном государстве, этническим возрождением, совпавшим в нашей стране с социально-экономическими и политическими преобразованиями, которые породили нестабильность в общественной жизни, обострили межнациональные отношения, внесли изменения в жизнь каждого человека.

Среди комплекса факторов (исторических, экономических, социальных, геополитических), вызвавших этническую напряженность в стране, следует назвать межнациональные конфликты, терроризм, миграционные процессы, вспышки ксенофобии и т.д., оказавшие существенное влияние на формирование в общественном сознании стереотипов, в которых этничность все чаще предстает исключительно как фактор, разделяющий людей.

В этих условиях отчетливо проявляется потребность в научном осмыслении путей трансформации общественного сознания, межнациональных отношений, в поиске оптимальных способов межэтнического взаимодействия, формирования нового типа социальных отношений, строящихся на принципах толерантности и диалога.

Актуальность этнических проблем современности инициирует научные поиски отечественных и зарубежных историков, этнографов, философов, социологов: Р.Г. Абдулатипова, В.А. Авксентьева, А.Р. Алакаева, Ю.В. Арутюняна, Э.А. Баграмова, А.О. Бороноева, М.П. Блау, В. Дреслера-Холохана, М.Г. Джунусова, Г.Гочева, Л.М. Дробижевой, М.Е. Когана, В. И. Козлова, А.И. Куропятник, М.С.Малахова, М. Мид, К. Пранге, П. Серио, Н.Г. Скворцова, А.А. Сусоколова, Г. У.Солдатову, Х-Э. Тенорта, В.А. Тишкова, А.И. Холмагорова, К.Н. Хабибулина, С. Хатингтона, С.В. Чешко, К.Янга, J. Altman, A. Assmann, P.Degtr, L. Baumgartner, D. Lee, H. Esser, W.E. Ftenakis, E. Geiiner, T.G. Grantham, G.G. Homans, R. Forst, V.L. Shonbergen и др.

Растущий интерес к феноменам этнического в настоящее время все более активно проявляет психология, исследуя методологические проблемы этнопсихологии (В.Г. Крысько, Ю.П. Платонов, Л.Г. Почебут, Э.А. Сарукаев, Г.У. Солдатова и др.), механизмы межэтнического взаимодействия (В.С. Агеев, Н.М. Лебедева, Б.Ф. Поршнев, Т.Г. Стефаненко и др.), этнопсихологический статус личности (А.Г. Асмолов, С.Н. Ениколопов, Е.И. Шлягина, и др.), структуру этнической идентичности (А.О. Бороноев, А.А. Бойченко, Е.М. Галкина, Л.П. Оконишникова, В.Ю. Хотинец и др.).

Современный этап научного знания характеризуется возрастанием роли педагогических исследований, посвященных этнокультурному образованию. В мировой педагогике феномен полиэтничности стал предметом исследований в 60-е годы XX века, а, начиная с 80-х годов, за рубежом активно развивается процесс становления концепций: полиэтнического образования (Дж. Бэнкс, U. Boos-Nunning, U. Sandfuchs), бикультурного образования (W.E. Ftenakis), мультиперспективного образования (H.Gopfert, У.Шмидт), антирасистского воспитания (Ch. Mullard, М. Коул, С. Троун), кросскультурного образования (Р. Хенви) и т.д.

В конце двадцатого века в научно-педагогическом сообществе России развернулась активная дискуссия по вопросам гуманизации и этнизации образования, определению характеристик нового социально-культурного типа личности, который должен формироваться в полиэтничном образовательном пространстве при сочетании общекультурного и национального. Аспекты, в которых исследуется обозначенная проблема, чрезвычайно разнообразны. Так, в работах Е.В. Бондаревской, В.П. Борисенкова, А.Н. Джуринского, З.А. Мальковой, М.Н. Кузьмина, Л.Л. Супруновой и др. этнокультурное образование рассматривается как феномен культуры, как механизм передачи социального опыта, как парадигма образования XXI века.

Разработке концептуальных основ полиэтничного образования посвящены исследования А.Н. Джуринского, Г.Д. Дмитриева, З.А. Мальковой,

В.В. Макаева, Л.Л. Супруновой и др.

Достаточно широко представлено научное осмысление отдельных проблем полиэтнического образования, таких, как воспитание толерантности (А.Г. Асмолов, А.П. Ильченко, Н.М. Лебедева, Ш.А. Мерзоев, Е.И. Шлягина и др.), особенности работы педагогов с детьми-мигрантами (З.Б. Багатова, О.В. Гукаленко), организация этнокультурного образования и воспитания (К.Ш. Ахияров, И.А. Арабов, М.М. Бахтин, З.Т. Гасанов, В.С. Библер, Г.Н. Волков, У.А. Винокурова, Г.Д. Дмитриев, В.К. Шаповалов, А.В. Шафикова и др.).

Ряд работ посвящен подготовке педагога, знающего и уважающего не только свою культуру, но и культуру других народов, способного сочетать национальные и интернациональные интересы, предотвращать межличностные и групповые конфликты путем создания условий для проявления качеств толерантности и миролюбия людей (Х.Х.-М. Батчаева, Е.В. Бондаревская, Г.Н. Волков, У.А. Винокурова, О.В. Гукаленко, Г.Д. Дмитриев, Г.М. Каждаспирова, Н.Б. Крылова, М.Н. Кузьмин, Ф.Г. Мухаметзянова, И.Л. Набок, Т.В. Пошгарева, Н.А. Чапоргина, В.Д. Шадриков, А.В. Шификова, В.К. Шаповалов, и др.).

Особенности формирования этнокультурной компетентности на вузовском этапе непрерывного образования, отражающие различные аспекты социокультурной подготовки будущих специалистов, представлены в работах О.А. Абдулиной, Е.П. Белозерцева, В.С. Безрукова, В.В. Беспалько, А.А. Деркач, И.А. Зимней, А.Г. Казаковой, В.А. Козырева, Л.М. Митиной, Н.Д. Никандрова, Л.А. Петровской, С.А. Расчетиной, В.П. Сергеева, В.В. Серикова, В.А. Сластенина, Н.Ф. Талызиной, А.П. Тряпициной, Н.Ф. Радионовой, В.А. Шаповалов, Е.Н. Шиянова и др.

Поскольку этнокультурная компетентность наряду с социокультурным знанием основывается на анализе и обобщении личного опыта педагога, молодой специалист, не обладающий еще собственным опытом, часто не может глубоко осмыслить и отразить жизненные ситуации, не имея отработанных в своем сознании способов использования теоретических знаний при-

менительно к анализу конкретной ситуации. Поэтому процесс формирования этнокультурной компетентности не может быть достаточно полным и завершенным на уровне вузовского образования и требует «передачи» этих функций самому специалисту, начинающему свою профессиональную жизнь и одновременно включающемуся в систему непрерывного образования. Этот аспект проблемы представлен в научных работах, посвященных социокультурным и гуманитарно-аксеологическим вопросам постдипломного образования И.Ю. Алексашиной, Т.Г. Браже, В.Г. Воронцовой, С.Г. Вершловского, А.В. Даринского, Е.И. Добринской, Ю.Н. Кулюткина, Л.Н. Лесохиной, А.М. Митиной, Е.Н. Огарева, Е.А. Соколовской, Г.С. Сухобской, Р.М. Шерайзиной и др.

Особенности региональной системы образования, касающиеся профессиональной подготовки педагогов в условиях многонационального социума, представлены в работах В.Н. Гурова, Р.С. Кимова, В.В. Макаева, Л.Л. Супруновой, С.У. Пазова, Т.В. Поштаревой, В.А. Шаповалова и др.

Анализ вопросов этнокультурного образования, представленных в научных исследованиях, разносторонний анализ сложившейся национально-культурной и образовательной ситуации позволил выявить ряд противоречий:

- между существующей в современном обществе социокультурной ситуацией, требующей этнокультурной ориентации в обучении и воспитании подрастающего поколения, и недостаточной подготовкой педагогов к реализации этнокультурной направленности обучения;

- между объективной общественной потребностью в педагогах, обладающих этнокультурной компетентностью, владеющих методами и приемами снижения напряженности в межнациональных отношениях, и несовершенством их этнокультурной подготовки в системе вузовского образования;

- между необходимостью развития этнокультурной компетентности на постдипломном этапе непрерывного образования педагогов и недостаточной представленностью этнокультурного компонента в его содержании;

- между возросшими этнокультурными потребностями педагогов на

разных этапах деятельности и недостаточной научно-теоретической разработанностью концепции формирования и развития этнокультурной компетентности в процессе непрерывного образования;

– между необходимостью формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования, и недостаточной разработанностью педагогических и андрагогических технологий формирования и развития этнокультурной компетентности;

– между преимущественно адаптивной и компенсаторной функциями непрерывного образования и необходимостью усиления его развивающей функции, ориентированной на формирование и развитие этнокультурной компетентности специалистов.

На основе обозначенных противоречий сформулирована **проблема исследования**: каковы концептуальные основания эффективного формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов в процессе вузовского и постдипломного этапов непрерывного образования.

Социальная значимость проблемы и ее недостаточная теоретическая разработанность определили **тему исследования** – «**Формирование и развитие этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования**».

Цель исследования: разработка концептуальных оснований формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов и в процессе непрерывного образования в многонациональном регионе.

Объект исследования: этнокультурная компетентность педагогов.

Предмет исследования: формирование и развитие этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования.

Теоретическое осмысление проблемы позволяет выдвинуть следующие **гипотезы исследования**:

1. Полиэтничность социума порождает сложную гамму учебно-воспитательных проблем, решение которых возложено на учителя. В этой ситуа-

ции этнокультурная компетентность выступает как базовая в общей структуре профессиональной компетентности педагога, работающего в многонациональном регионе.

2. Важность формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов на протяжении всего периода их профессиональной деятельности, обусловленная этническим возрождением, сложностью и нестандартностью межнациональных отношений в полиэтничном социуме, делает необходимым их включенность в процесс непрерывного образования.

3. Непрерывное образование, отражающее стратегию формирования и развития этнокультурной компетентности, обеспечивает эффективность этого процесса при соблюдении следующих условий:

- методологическом осмыслении педагогами значимости этнокультурной компетентности как социокультурной доминанты профессиональной деятельности в полиэтничном регионе и осознании необходимости ее постоянного совершенствования на разных этапах профессиональной деятельности;

- включенности в процесс формирования этнокультурной компетентности: мотивационно-ценностного, интеллектуально-познавательного, действенно-практического, рефлексивно-оценочного компонентов, обеспечивающих самоуправляемость деятельности педагогов;

- ориентации непрерывного образования на формирование и развитие этнокультурной компетентности педагогов на основе учета их социально-профессиональной и гражданской позиции, а также профессионально-личностного опыта обучения учащихся в полиэтничной среде;

- взаимосвязи и преемственности вузовского и последипломного этапов непрерывного образования в аспектах этнокультурной компетентности на основе сочетания формального, неформального и информального образования.

4. По мере вступления в профессиональную деятельность возрастает роль неформального и информального образования, стимулирующих развитие способности педагогов к самоанализу и самоорганизации.

5. Разработка концепции и модели этнокультурного образования педагогов позволит эффективно решать проблемы формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов на разных этапах непрерывного образования в условиях полиэтничного социума.

Проблема исследования, ее цель, объект, предмет и гипотезы исследования обусловили постановку **задач исследования:**

1. Осуществить теоретический анализ отечественных и зарубежных исследований, рассматривающих роль, место, содержательную специфику компетентности в профессиональной деятельности педагога.

2. Проанализировать подходы к структуре и содержанию этнокультурной компетентности.

3. Разработать структурно-содержательную характеристику этнокультурной компетентности педагога.

4. Определить совокупность положений, составляющих теоретико-методологическую основу непрерывного педагогического образования в полиэтничном обществе.

5. Разработать концепцию и модель формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования в условиях многонационального региона на основе анализа:

- социокультурных и полиэтнических особенностей Ставропольского края;
- этнорегиональных детерминант формирования этнокультурной компетентности педагогов Ставрополья.

6. Разработать критериальные основания и определить показатели, характеризующие уровни сформированности этнокультурной компетентности.

7. Экспериментально апробировать разработанную модель и обосновать условия повышения уровня этнокультурной компетентности педагогов, работающих в многонациональном регионе в процессе непрерывного образования.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- отечественные концепции национального образования и националь-

ной школы, представленные в работах Н.А. Бердяева, С.И. Гессена, Н.И. Ильминского П.Ф. Каптерева, В.О. Ключевского, Н.И. Пирогова, В.В. Разанова, В.Я. Стоюнина, В.Н. Сороки-Росинского, А.А. Царевского, К.Д.Ушинского др.;

– концептуальные положения о природе этноса, идентичности Б. Андерсона, Ю.В. Арутюняна, Б. Барта, Э.А. Баграмова, А.О. Бороноева, Ю.И. Бромлея, Л.Н. Гумилева, Т.Ю. Бурмистровой, М.Г. Джунусовой, Л.М. Дробижевой, А.И. Куропятника, Т. Парсонса, Н.Г. Скворцовой, Т.Г. Стефаненко Г.У. Солдатовой, В.А. Тишкова, А.Тойнби, К.Н. Хабибулиной, О. Шпенглера, Э. Эриксона др.;

– теоретические положения о влиянии общества, его отдельных подсистем на образование Э. Дюркгейма, П. Бурдьё, К. Монхейма, Т. Парсонса, П.А. Сорокина и др.;

– современные представления о принципах федерализма и регионализации государственной и общественной жизни Р.Г. Абдулатипова, Ю.Ф. Абрамова, П.Н. Гаранина, Д.Г. Глазунова, Е.П. Маркова, В.В. Рубцова, А.И. Сухарева, Н.М. Швецова и др.;

– идеи этнокультурной направленности образования А.И. Арнольдова, А.С. Арсентьева, В.Г. Афанасьева, М.М.Бахтина, В.С. Библера, А.О. Бороноева, Л.П. Буевой, Дж. Бэнкса, Г.Д. Дмитриева, С.Н. Иконниковой, Р. Люсиера, В.В. Макаева, З.А. Мальковой, Я. Пэйя, Д.В.Сажина, Л.Л. Супруновой, и др.;

– концепции становления человека как субъекта образовательного процесса и культурного развития К.А. Абдульхановой, Б.Г.Ананьева, Л.М. Архангельского, А.В. Мудрика и др.;

– теории этнопедагогической подготовки учителя Е.В. Бондаревской, М.В. Богуславского, Л.Н. Беленчук, А.Ю. Белогурова, Г.Н. Волкова, Б.С. Гершунского, А.Г. Гмырина, Е.В. Гармаш, Д.А. Данилова, Т.К. Донской, Г.В. Ивановой, Т.А. Мирзоева, М.Н. Кузьмина, Т.Г.Стефаненко, Р.Е. Тимофеевой, В.Д. Шадрикова, В.А. Шаповалова, В.К. Шаповалова и др.;

– теории постдипломного образования И.Ю. Алексашиной, Т.Г. Браже, С.Г. Вершловского, В.Г. Воронцовой, В.Ю. Кричевского, Ю.Н. Кулюткина,

Л.И. Лесохиной, О.Е.Лебедева, В.Г. Онушкина, Е.И. Огарева, Г.С. Сухобской, Е.П. Тонконогой, Р.М. Шерайзиной и др.

Эмпирическую базу исследования составили результаты исследований, проводимых под руководством и при участии автора в 1998-2010 гг., выполненных по гранту Министерства образования «Научно-методическое, материально-техническое и информационное обеспечение системы образования», прикладное направление «Подготовка специалистов в многонациональном регионе» (код ГРНТИ 14.93.47 2000 г.), в рамках проекта «Формирование навыков межэтнического взаимодействия в Ставропольском крае». Проект разработан с целью реализации «Комплексной программы гармонизации межнациональных отношений в Ставропольском крае на 2001-2005 гг.»

Исследования проводились в Ставропольском государственном университете на факультетах, где студенты получают дополнительную квалификацию «Преподаватель». Всего в эксперименте принимало участие 900 человек (300 студентов и 600 педагогов из Нефтекумского, Левокумского, Труновского, Туркменского, Шпаковского районов Ставропольского края).

Информационная база исследования. *Официальные документы* – законодательные акты РФ по проблеме образования; документы государственных и региональных органов управления образованием; материалы и годовые отчеты Министерства образования Ставропольского края за 2000–2010 гг. *Планы и образовательные программы* вузов и институтов постдипломного образования (районных методических центров). *Авторефераты и диссертации*, позволившие определить основные направления исследования в изучаемой области.

Для решения поставленных задач и проверки исходных положений использовался комплекс взаимодополняющих **методов исследования:**

– *теоретических:* анализ психологической, педагогической, этнологической литературы, нормативных документов по проблеме исследования, обобщение, сравнение, анализ, прогнозирование, моделирование систем и процессов;

– *экспериментальных*: различные виды опросов, наблюдения за учебной деятельностью студентов и профессиональной деятельностью учителей, обобщение данных экспертных оценок, разработка программ спецкурсов и их апробация;

– *статистических*: обработка экспериментальных данных, графическое представление результатов.

Хронологические рамки и этапы исследования. Исследование выполнялось с 1998 по 2010 годы и включало следующие этапы:

Первый этап (1998-2001 гг.) – *поисково-теоретический* – связан с изучением и анализом литературы, нормативно-правовых документов по теме исследования, с выявлением тенденций развития полиэтнического образования в отечественном и зарубежном опыте. В результате определилось проблемное поле исследования, конкретизировался его категориальный аппарат, вырабатывались основные базовые понятия, что позволило определить теоретические и прогностические ориентиры формирования этнокультурной компетентности педагогов в условиях многонационального региона. Разрабатывалась концепция согласно предмету исследования, выстраивалась программа опытно-экспериментальной работы.

Второй этап (2002-2006 гг.) – *экспериментальный* – включал в себя разработку и апробацию модели формирования этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного педагогического образования в условиях многонационального Ставрополя. Проводился педагогический эксперимент, осуществлялся количественный и качественный анализ экспериментальных данных.

Третий этап (2007-2010 гг.) – *обобщающий* – посвящен апробации, систематизации и внедрению результатов исследования, оформлению выводов и рекомендаций, определению перспектив и направлений работы.

Положения, выносимые на защиту, представляют собой основные результаты исследования, совокупность которых следует рассматривать как

концепцию формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования.

Содержательные характеристики концепции включают следующие положения:

1. Анализ этнокультурной компетентности как социокультурного и социально-педагогического феномена в русле компетентностного, культурологического, андрагогического подходов позволяет охарактеризовать ее двойственную природу. С одной стороны, этнокультурная компетентность выступает как ключевая, необходимая современному специалисту вне зависимости от сферы профессиональной деятельности, а с другой, как базовая в структуре профессиональной компетентности педагога, работающего в многонациональном регионе. В условиях этнического многообразия этнокультурная компетентность учителя содействует решению важной социокультурной проблемы – гармонизации межнациональных отношений.

3. Этнокультурная компетентность педагогов как интегративное профессионально-личностное качество проявляется: *в гуманистической мировоззренческой позиции* (отношение к этническим проблемам в стране и мире; отношение к этнокультурному образованию); *в обобщенных умениях* (осуществлять анализ практических ситуаций в этнокультурной среде на уровне методологической рефлексии; проектировать этнокультурные подходы в учебно-воспитательном процессе, нацеленные на развитие у учащихся толерантности и миролюбия); *в готовности к конкретным способам реализации гуманистических ценностей* (создавать условия для эффективного межнационального общения учащихся; проводить мероприятия, способствующие развитию интереса к историко-культурному наследию других народов), и включает функционально связанные между собой компоненты: мотивационно-ценностный, интеллектуально-познавательный, действенно-практический и рефлексивно-оценочный.

4. На основе разработанных критериальных оснований и показателей определены уровни владения педагогами этнокультурной компетентностью:

– *системный* – включает владение научными основами этнологических знаний; личностную позицию, проявляющуюся в доброжелательном отношении к представителям других национальностей и желании сотрудничать с ними; неизменный интерес к этнической проблематике; владение механизмами этнокультурного взаимодействия;

– *ситуативный* – отличается поверхностным владением этнологическими знаниями; склонностью решать этнокультурные проблемы лишь при возникновении явных конфликтных ситуаций;

– *стихийный* – характеризуется подменой этнологических знаний стереотипами, продиктованными житейским и профессиональным опытом и определяющими отношение к этническим различиям учащихся.

5. Сложность, противоречивость и непредсказуемость этнических проблем, возникновение которых обусловлено причинами экономического, социокультурного и политического характера, делают объективно необходимым процесс формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов на протяжении всей их профессиональной жизни. В качестве важнейшего условия, обеспечивающего формирование и развитие этнокультурной компетентности педагогов, выступает непрерывное образование, как сложноструктурированный поэтапный процесс, имеющий вертикально-горизонтальные связи. Горизонтальные связи обеспечивают взаимодействие и взаимодополнение различных видов образования (формального, неформального и информального). Вертикальные связи обеспечивают взаимосвязь и преемственность между вузовским и постдипломным этапами образования.

6. Формирование этнокультурной компетентности на вузовском этапе осуществляется от курса к курсу на основе принципов: личностной ориентации; профессиональной ответственности и требовательности; побудительной активности и творческой инициативы, реализация которых способствует развитию системного подхода, нацеленного на формирование позиции будущего специалиста как человека, способного самостоятельно обосновывать

выбор решения конкретных педагогических задач. Этой цели служит разнообразие индивидуальных образовательных маршрутов, прямо или косвенно связанных с изучаемой проблемой.

7. Развитие этнокультурной компетентности педагогов на постдипломном этапе образования, основанное на учете их позиции как профессионалов и как взрослых людей, включает:

- андрагогические принципы: самостоятельности, опоры на жизненный и профессиональный опыт, индивидуализации, развития образовательных потребностей;
- максимальное участие обучающихся в разработке образовательных маршрутов – от планирования до оценки результатов сформированности этнокультурной компетентности;
- взаимосвязь и взаимодополняемость формального (курсовая подготовка), неформального (межгрупповой семинар, социально-профессиональная общность), информального образования (самообразование), обеспечивающих гибкость и вариативность образования педагогов;
- создании условий для самостоятельного рефлексивного управления обучающимися своей деятельности в ситуациях, требующих проявления этнокультурной компетентности;
- организации условий, нацеленных на развитие у педагогов новых образовательных потребностей в этнокультурной сфере.

Научная новизна.

1. Обосновано, что в условиях этнического многообразия этнокультурная компетентность учительства является базовой в развитии их профессиональной компетентности. Обладая относительной самостоятельностью, она выступает показателем готовности учителя эффективно осуществлять педагогическую деятельность в полиэтническом регионе и стимулом профессионального самосовершенствования.

2. Определено авторское структурно-содержательное понимание этно-

культурной компетентности, согласно которому этнокультурная компетентность педагога, базирующаяся на принципе «разные, но равные», проявляется в моделях его поведения, личностных качествах, обеспечивающих взаимопонимание и межкультурное взаимодействие людей. Оно включает функционально связанные между собой профессионально-личностные компоненты, выступающие в качестве критериальных оснований: мотивационно-ценностный, интеллектуально-познавательный, действенно-практический, рефлексивно-оценочный, проявление которых в педагогических ситуациях обеспечивает успешное решение педагогических задач в сфере межличностных отношений.

3. Выявлены и систематизированы показатели этнокультурной компетентности: в мотивационно-ценностной сфере (устойчивый интерес к этнокультурной проблематике, восприятие этнологической информации через призму профессиональных потребностей и др.); в интеллектуально-познавательной (этнологические, этнопедагогические, этнопсихологические знания); в действенно-практической (готовность к позитивному сотрудничеству с членами многонационального коллектива, готовность внедрять в учебно-воспитательный процесс элементы народной педагогики и др.); в рефлексивно-оценочной (отношение к этническим особенностям и их оценка, мнение о степени своего соответствия профессиональным требованиям и др.), позволившие оценить уровни сформированности этнокультурной компетентности (системный, ситуативный, стихийный).

4. На основе анализа теоретических посылок, созданных на философском, общенаучном и конкретно научном уровнях методологии, и результатов опытно-экспериментальной работы представлена целостная научная концепция, отражающая стратегию и механизмы формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования, а также модель ее реализации. В рамках модели раскрыты особенности вузовского и постдипломного этапов образования, аргументирована необходимость их взаимосвязи и преемственности.

5. Обоснованы закономерности, методологические и частно-педагогические принципы, логика и вектор формирования этнокультурной компетентности педагогов, направленный на создание гуманитарной образовательной среды, объединенной вертикально-горизонтальными связями. Вертикальные связи, базирующиеся на единстве цели, обеспечивают взаимосвязь и преемственность вузовского и постдипломного этапов, горизонтальные связи способствуют сочетанию формального, неформального и информального образования, обеспечивая вхождение человека в мир культуры через освоение национально-культурного наследия народов региона.

6. Научно обоснованы и экспериментально проверены формы и методы, обеспечивающие эффективность формирования этнокультурной компетентности на вузовском и постдипломном этапах непрерывного образования. Экспериментальная проверка модели формирования и развития этнокультурной компетентности в процессе непрерывного образования позволила эмпирически доказать, что на вузовском этапе сформированным можно считать интеллектуально-познавательный компонент, наблюдаются некоторые изменения в уровне сформированности мотивационно-ценностного и рефлексивно-оценочного компонентов, закладываются лишь основы действенно-практического компонента. На этапе постдипломного образования в единстве теоретической и практической деятельности происходит развитие действенно-практического компонента, как определяющего дальнейшее развитие мотивационно-ценностного, интеллектуально-познавательного и рефлексивно-оценочного компонентов. По мере развития компетентности педагога возрастает значение неформального и информального образования, стимулирующих профессиональное самосовершенствование педагогов.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что:

- результаты исследования обогащают теорию непрерывного образования этнокультурной направленностью;
- уточнено и расширено понятие «этнокультурная компетентность пе-

дагогов», оно определено как интегративное профессионально-личностное качество профессионала и гражданина, выражающееся в наличии совокупности знаний об этнокультурной реальности; толерантных установок на общение с людьми разных национальностей; готовности эффективно и творчески осуществлять профессиональную деятельность;

- представлена теоретическая модель формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования, которая определяется как многоуровневая система личностного развития, включающая системный, ситуативный и стихийный уровни;

- уточнены и расширены имеющиеся представления о критериальных основаниях оценки уровней сформированности этнокультурной компетентности педагогов на вузовском и постдипломном этапах непрерывного образования;

- в работе теоретически обоснованы и содержательно раскрыты вертикально-горизонтальные связи, обеспечивающие преемственность этапов непрерывного образования, а также сочетание формального, неформального и информального образования, необходимых для успешной реализации процесса формирования и развития этнокультурной компетентности учителя;

- представлен комплекс педагогических (включение этнокультурного компонента в базовые дисциплины и курсы по выбору, исследовательская деятельность, участие студентов в ансамблях, кружках народного творчества, волонтерская деятельность и т.д.) и андрагогических условий (опора на жизненный и профессиональный опыт, отношение к обучающимся как равноправным субъектам процесса обучения, использование широкого диапазона учебных стратегий и т.д.), способствующих формированию и развитию этнокультурной компетентности педагогов на вузовском и постдипломном этапах непрерывного образования;

- теоретически обосновано, что неформальное и информальное образование, стимулирует профессиональное самосовершенствование.

Практическая значимость заключается в том, что:

– разработанная и апробированная модель формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования может быть использована в практической деятельности педагогов и в других регионах России;

– научно обосновано и апробировано методическое обеспечение процесса формирования этнокультурной компетентности педагогов на вузовском этапе непрерывного образования

– разработанные варианты образовательных маршрутов могут быть использованы в целях модернизации постдипломного образования педагогов;

– материалы исследования могут найти применение при разработке и создании курсов, учебных пособий, программ этнокультурной направленности на вузовском и постдипломном этапах непрерывного образования.

Обоснованность и достоверность исследования обусловлены использованием широкого круга разнообразных источников, использованием комплекса непротиворечивых и взаимодополняющих научных методов исследования, сочетанием различных подходов (компетентностного, культурологического, андрагогического) к проблеме и подтверждением теоретических положений диссертации в экспериментальной и практической деятельности, результатами апробации путей подготовки студентов и учителей к работе в полиэтническом регионе.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные результаты исследования нашли отражение в монографиях, программах, научных статьях, тезисах, докладах и выступлениях на:

– международных конференциях, конгрессах, симпозиумах: «Рефлексивные процессы и управление» (Институт психологии РАН, Москва, 2003 г.); в Академии последипломного педагогического образования г. Санкт-Петербурга: «Проблемы развивающей среды в последипломном образовании» (2001 г.), «Последипломное образование: проблемы, опыт и перспекти-

вы» (2004 г.), «Последипломное образование в системе непрерывного образования» (2005 г.), «Последипломное образование: проблемы качества» (2006 г.), «Последипломное образование: вызовы времени» (2007 г.), «Последипломное образование: проблемы развития личности» (2009 г.), «Последипломное педагогическое образование: традиции и инновации» (2011 г.); на II международном конгрессе конфликтологов «Современная конфликтология пути и средства содействия развитию демократии культуры мира и согласия» (СПбГУ, 2004 г.); в Саратовском госуниверситете им. Н.Г. Чернышевского на конференции «Этнопсихологические и социокультурные процессы в современном обществе» (Балашов, 2005 г.); «Информация – коммуникация – общество» (ЛЭТИ, Санкт-Петербург, 2005 г.); «Начальное образование: проблемы и перспективы» (Пермь, 2006 г.) «Психологическое здоровье в меняющемся мире: влияние культур и различий» (Ставрополь, 2007 г.); «Реальность этноса» (Санкт-Петербург, РГПУ им. А.И. Герцена 2008 г.).

– на всероссийских конференциях: «Психодидактика среднего и высшего образования» (БГПУ, г. Барнаул, 2002; 2004 гг.), «Этнические конфликты и их урегулирование: взаимодействие науки, власти, гражданского общества» (Ставрополь, 2002 г.), «Российское общество и социология в XXI веке: социальные взрывы и альтернативы» (МГУ, Москва, 2003 г.), «Университет как фактор развития города и региона» (ЕГУ, Елец, 2003 г.), «Классический университет как центр культурного и социального развития в полиэтническом регионе» (СГУ, Ставрополь, 2003 г.), на первом и втором Российский культурологическом конгрессах (С-Петербург, 2007; 2009 гг.);

– на всероссийском теоретико-методологическом семинаре «Гражданское общество и личность: проблемы образования в этнически гетерогенном российском социуме» в Институте национальных проблем образования. (Москва, 2005 г.);

– на годовых собраниях Южного отделения РАО (Ставрополь, 2001 г. Волгоград, 2005 г.; Нальчик 2006 г.; Краснодар, 2007 г.);

– на ежегодных конференциях в СГУ «Университетская наука региону», краевой научно-практической конференции «Формирование современных навыков межэтнического взаимодействия в Ставропольском крае» (Ставрополь, 2001 г.);

– на научно-практической конференции «Ставрополь – город межэтнического согласия и межконфессионального диалога» (Ставрополь, 2009 г, 2011 г.);

– в учебно-методической и педагогической деятельности СГУ и на курсах повышения квалификации учителей Ставропольского края.

Результаты исследования отражены в трех монографиях; представлены в 10 статьях, опубликованных в журналах рекомендуемых ВАК, общее количество публикаций по теме исследования – 56.

Структура диссертации. Диссертация состоит из введения, четырех глав, заключения, списка литературы и приложений.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении сформулирована проблема, обосновывается актуальность темы исследования; излагается основной замысел работы, характеризуется степень разработанности проблемы, определяются объект и предмет исследования, формулируются цели, задачи и гипотезы исследования; излагаются основные положения, выносимые на защиту и научная новизна, описываются теоретико-методологические основы исследования, освещается его теоретическая и практическая значимость; представлены сведения об апробации результатов исследования.

В первой главе – **«Теоретико-методологические основы исследования этнокультурной компетентности педагогов»** – на основе анализа отечественных и зарубежных исследований представлена сущностная характеристики компетентности, особенности этнокультурной компетентности как основополагающей в общей структуре компетентности педагогов, работающих в многонациональном регионе, рассмотрены и теоретически обоснова-

ны компоненты этнокультурной компетентности педагогов.

Научный фундамент исследований компетентности был заложен Дж. Ра-венсом, Д. Хаймсом, Н. Хомским и др. во второй половине прошлого века. Основные научные идеи, представленные в работах ученых, отражали их взгляды на использование категории «компетентность» в теории и практике обучения языку, на конкретизацию понятия «коммуникативная компетентность».

В настоящее время понятие «компетентность» продолжает исследоваться и наполняться новым содержанием, являясь объектом междисциплинарных исследований зарубежных (М.Ш. Ноулз, С. Уиддет, В. Хутхамер, С. Холлифорд, М. Кяэрст и др.) и отечественных ученых (В.Н. Бойденко, И.А. Зимняя, Э.Ф. Зеер, Ю.Н. Емельянов, А.К. Макарова, Л.М. Митина, Л.А. Петрова, А.В.Хуторской, А.П. Тряпицина, Н.Ф. Радионова и др.). Анализ исследований показал, что к настоящему времени сложилась теоретическая база, отражающая сущностные характеристики компетентности.

На основе анализа разных подходов, представленных в главе, «компетентность» рассматривается как комплексная динамическая характеристика субъекта деятельности, обладающего глубокими знаниями существа выполняемой работы, соответствующими умениями, способами деятельности, совокупностью личностных качеств, позволяющих действовать ответственно и самостоятельно в соответствии с принятыми в социуме в конкретный исторический момент стандартами и требованиями.

Компетентность проявляется в деятельности и различается не только по своему содержанию и предназначению (коммуникативная, методическая, организационная и др.), но и по той роли, которую она играет в процессе развития личности. Наиболее часто в научных работах выделяют: *ключевые* компетентности, необходимые для любой профессиональной деятельности; *базовые* компетентности, отражающие специфику определенной профессиональной деятельности; *специальные*, характеризующие специфику конкретной предметной или надпредметной деятельности. Все виды компетентностей взаимо-

связаны и пронизывают друг друга. Они формируют индивидуальный стиль деятельности, в том числе и педагогический, и, в конечном итоге, обеспечивают становление и развитие профессиональной компетентности в целом.

Профессиональная компетентность педагога рассматривается как интеллектуально и личностно обусловленная социально значимая характеристика, которая складывается из знания существа выполняемой работы, высокого уровня инициативы и творчества, способности достигать высокие результаты в обучении и воспитании школьников, готовности оценивать и анализировать социальные последствия своих действий.

Структура профессиональной компетентности педагога сложна и многогранна. А.К. Маркова в своих исследованиях выделяет несколько видов профессионально-педагогической компетентности: социальную, личностную, индивидуальную и специальную. Автор рассматривает компетентность как сплав специальных и психолого-педагогических знаний, коммуникативных умений и личностных качеств. По мнению Л.М. Митиной, под профессиональной компетентностью педагога понимается важный элемент общей культуры современного человека, включающий не только разносторонние знания и умения, но и наличие культуросообразных образцов поведения и взаимодействия в социуме.

Профессиональная компетентность не исчерпывается узкопрофессиональными рамками. В главе подчеркивается, что профессиональная компетентность требует от педагога осмысления широкого спектра социокультурных проблем, к числу которых следует отнести культурно-национальные особенности России – государства, уникального в своем этническом многообразии. Поэтому среди ведущих цивилизационных факторов в жизнедеятельности личности выделяется «умение жить вместе». Это требование современной действительности делает этнокультурную компетентность одной из основополагающих в структуре профессиональной компетентности педагога.

Предпринятый анализ определений этнокультурной компетентности и близких к ней дефиниций (Н.Г. Арзамасцева, Е.В. Бондаревская, М.Л. Воло-

викова, А.Н. Джуринский, Л.Б. Зубарева, М.Н. Коньгина, Н.М. Лебедева, В.Г. Рощупкин, С.Б. Серякова, Т.Г. Стефаненко, Л.Л. Супрунова, Т.В. Поштарева, J. Berry, P. Pedersen, D.W. Sue, T. Cross, I.B. Krause и др.) позволил уточнить интерпретации этого понятия, соотнося его с профессией педагога.

В главе этнокультурная компетентность педагога определяется как комплексное профессионально-личностное качество, выражающееся в совокупности этнокультурных, этнопсихологических и этнопедагогических знаний; толерантных установок на общение с представителями других этнических групп; способности тактично и участливо откликаться на интересы и поступки людей иных этнических культур; готовности эффективно и творчески осуществлять профессиональную деятельность в условиях полиэтнического социума на основе межкультурного диалога; способности к адекватному выбору решений в конкретных ситуациях межэтнического взаимодействия.

Этнокультурная компетентность рассматривается в работе как комплексное образование, которое, являясь для педагогов одновременно и ключевым, и базовым профессиональным качеством, имеет достаточно сложную информационно-ценностно-содержательную и личностно-деятельностную структуру, включающую функционально связанные между собой компоненты: мотивационно-ценностный, интеллектуально-познавательный, действенно-практический, рефлексивно-оценочный. Обозначенные компоненты этнокультурной компетентности педагога одновременно являются измерителями качества и эффективности профессиональной деятельности субъекта, раскрываясь через критериальные основания и показатели. Несмотря на то, что все компоненты этнокультурной компетентности взаимосвязаны и взаимодополняют друг друга, особое значение (поскольку компетентность проявляется в деятельности) приобретает действенно-практический компонент, выступающий в качестве компетенций, проявляющихся в коммуникативной, организационно-конструктивной, проектировочной и творческо-исследовательской сферах (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Критериальные основания и показатели сформированности компонентов этнокультурной компетентности педагогов

МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНЫЙ	ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО-ПОЗНАВАТЕЛЬНЫЙ	ДЕЙСТВЕННО-ПРАКТИЧЕСКИЙ	РЕФЛЕКСИВНО-ОЦЕНОЧНЫЙ
<i>Социальные мотивы:</i> - потребность соответствовать требованиям многонационального социума; - интерес к межнациональным отношениям в стране и мире; - потребность в реальном вкладе в повышение эффективности межнационального диалога. <i>Профессиональные мотивы:</i> - восприятие этнологической информации через призму профессиональных задач и потребностей; - проявление инициативы и самостоятельности при использовании этнологического материала в учебном процессе; - потребность в проявлении творческо-поисковой активности при организации полиэтнического образования. <i>Личностные мотивы:</i> - осмысление ценности профессионального самосовершенствования через организацию учебно-воспитательного процесса с учетом этнокультурных особенностей региона; - проявление устойчивого интереса к историко-культурному наследию народов ре-	<i>Этнологические знания:</i> - истории становления межкультурного диалога на Северном Кавказе и Ставрополье; - обычаев, традиций, верований и ценностей народов Северного Кавказа и Ставрополья; - фольклора народов региона. <i>Этнопсихологические знания:</i> - этноконсолидирующих и этнодифференцирующих признаков; - особенностей и структуры национального самосознания; - основных видов этнической идентичности. <i>Этнопедагогические знания:</i> - основ национальной этики и морали в воспитании детей; - религиозно-мифологических основ народной педагогики; - этнопедагогики народов Северного Кавказа и Ставрополья.	<i>Коммуникативная сфера:</i> - готовность к позитивному сотрудничеству с членами многонационального коллектива; - способность устанавливать и поддерживать конструктивные отношения с людьми разных национальностей. <i>Организационно-конструктивная сфера:</i> - готовность включать в учебный процесс материал по истории и культуре народов Северного Кавказа; - способность предвидеть этноконфликтные ситуации в многонациональном коллективе; - готовность внедрять в учебно-воспитательный процесс элементы народной педагогики. <i>Проектировочная сфера:</i> - способность переводить цели и задачи этнокультурного обучения и воспитания в конкретные педагогические задачи урока, темы, внеклассного мероприятия. <i>Творческо-исследовательская сфера:</i> - готовность выступать с докладами, рефератами, сообщениями на педсоветах, районных, городских и краевых конференциях; - готовность участвовать в исследовательских проектах по вопросам этнокультурного образо-	<i>Этническая идентичность:</i> - осознание этнической идентичности (нормальная, этноцентризм, этнофаворитизм и др.); - констатация особенностей этнической группы; - отношение к этническим особенностям, их оценка; - формирование определенного типа восприятия этнической группы и поведения. <i>Профессиональная идентичность:</i> - мнение о степени своего соответствия профессиональным требованиям, о своем месте в профессии; - степень признания коллегами, учениками, родителями; - представление о себе и о своей работе в будущем; - стремление к самосовершенствованию; - умение изменять конкретные действия в соответствии с изменениями условий полиэтнической среды; - удовлетворенность профессией педагога; - критическая самооценка.

гиона.		вания.	
--------	--	--------	--

Теоретико-методологический анализ предпосылок исследования этнокультурной компетентности педагога показал, что этнокультурная компетентность педагога как интегральная динамичная системная характеристика может успешно формироваться и развиваться лишь в процессе непрерывного образования.

Во второй главе – **«Непрерывное образование в полиэтническом обществе»** – рассматриваются теоретико-методологические аспекты непрерывного образования в социокультурной ситуации, для которой характерно усиление этнизации содержания образования на разных этапах жизнедеятельности педагогов.

В современной образовательной ситуации российская система непрерывного образования педагогов реализует приоритетную идею перехода от технократической парадигмы к гуманитарно-аксиологической, от массово-репродуктивного способа подготовки и повышения квалификации специалистов к индивидуально-творческому. В связи с этим ведущей тенденцией развития непрерывного педагогического образования является гуманизация, в основе которой лежит комплекс социально-ценных идей, утверждающих отношение к человеку как высшей ценности, признающих его права на свободное развитие и полноценную реализацию своих способностей и интересов.

Две основополагающие идеи современного педагогического образования – непрерывность и гуманизация – инициируют поиск и применение инновационных моделей непрерывного образования педагогов, стимулирующих инициативу, обеспечивающих саморазвитие и самореализацию педагога.

Представленные в исследовании модели образования в этом плане обладают разным потенциалом (В.Б. Грагай). Информационная модель акцентирует внимание на усовершенствование знаний, но недостаточное внимание уделяет овладению новыми способами деятельности. Поведенческая модель, нацеленная на усвоение общекультурных и практических умений, игнорирует особенности личности педагога как профессионала и взрослого человека.

Большим эвристическим потенциалом обладает рефлексивная модель, позволяющая учителю видеть в педагогической ситуации проблему и создавать поле возможностей для педагогического маневра, объективно оценивать результаты своего труда, доходчиво и аргументировано излагать свою точку зрения. Рефлексивная модель стимулирует творческий поиск, делает образование непрерывным процессом, обеспечивает готовность педагога к осуществлению культурно-гуманистической функции. В этом случае методологической основой непрерывного образования становится культурологический подход, позволяющий выделить такие аспекты непрерывного образования, как гносеологический (познание мира), праксеологический (преобразование мира), аксиологический (жизненные смыслы и ценности). В рамках культурологического подхода возникло и набирает силу проблемное поле исследований процесса дальнейшего развития целей, содержания и форм образования в социокультурном контексте (И.Ю. Алексашина, Е.В. Бондаревская, А.Н. Джуринский, Г.Д. Дмитриев, Н.Б. Крылова, Л.Л. Супрунова и др.).

Сочетание профессионального и общекультурного образования является важным гарантом подготовки компетентного специалиста, способного выйти за рамки своего предмета и ввести учеников в пространство мировой культуры, которая в новом тысячелетии выглядит многоликой панорамой международных творческих объединений, национальных культур и их региональных общностей.

В исследованиях культурологов (С.Н. Иконникова, Н.Б. Крылова, А.Н. Куропятник, А.П. Садохин, А.А. Сусоколов и др.) культура XXI века представляется, с одной стороны, как мировой интеграционный процесс, как смешение этнических культур, а с другой, как стремление каждой нации сохранить свою самобытность, свои национальные ценности, прежде всего — язык, искусство, традиции, обычаи, свою ментальность. Столкновение этих тенденций проявляется в активизации региональных культурных сил, заинтересованных в развитии своей, этнокультурной общности и одновременно —

в создании единого полиэтнического образовательного пространства региона. В этой связи актуализируется проблема этнокультурного образования на всех этапах жизнедеятельности людей, в частности, педагогов. Она занимает особое место в зарубежных и отечественных исследованиях.

К настоящему времени сложились различные подходы к полиэтническому образованию: аккультурационный (У. Боос-Нюннинг, У.Зандфукс, У. Фетнакис, Б.Э. Корсунова, Р. Хайруллин, О.В. Гукаленко и др.), диалоговый (М.М. Бахтин, В.С. Библер, Г.Д. Дмитриев, Х.Томас, Х. Гепферт, У. Шмидт и др.), социально-педагогический (М. Коул, К. Муллард, С.Троун, С. Гайтанидес, А. Мемми и др.).

Анализ различных подходов к полиэтническому образованию позволил выделить их основные концептуальные идеи и цели:

- к актуальным идеям *аккультурационного подхода* относятся идеи полиэтнического и бикультурного образования, отражающие развитие интереса к своей и чужой культуре, развитие способности критически оценивать ценности каждой культуры, и на этой основе формировать свою собственную этническую идентичность;

- ключевыми идеями *диалогового подхода* явились открытость, диалог культур, культурный плюрализм, направленные на развитие способности человека к межкультурной коммуникации; формирование представлений о происходящих в мире разносторонних культурных обменных процессах и многоуровневой структуре каждой культуры; приобщение к различным культурам, формирование общепланетарного сознания;

- основные идеи *социально-педагогического подхода* включают понятия равенства и справедливости, развитие способности критически воспринимать стереотипы, относящиеся к другим людям и их культурам; интеграцию элементов других культур в собственную систему мышления; развитие эмпатии, умений разрешать конфликты.

Изучение основных концептуальных идей позволило сделать вывод о

том, что ни одна из них не может быть применена в образовательном процессе в чистом виде. Они содержательно дополняют друг друга, определяют направления деятельности образовательных учреждений. К основным направлениям следует отнести: изучение национальных культур с обсуждением проблем национального возрождения и укрепления национальной самобытности; организацию межкультурного диалога с устранением межнациональных и межконфессиональных конфликтов, формирование и развитие умения педагогов организовывать работу по воспитанию позитивного отношения к культурным различиям; воспитание учащихся в духе мира, терпимости, гуманного межнационального общения.

Результатом этнокультурной направленности непрерывного образования, отражающим качественные изменения в личностных и деятельностных характеристиках, является сформированность этнокультурной компетентности, эффективность формирования которой во многом обусловлена учетом особенностей позиции учителей как взрослых людей, с их ценностно-смысловыми ориентациями, профессиональным и социальным опытом.

Исследования, посвященные андрагогическим проблемам постдипломного образования (С.Г. Вершловский, М.Г. Ермолаева, М.Д., Матюшкина, Ж.С. Тимошкова, Г.С. Сухобская и др.), позволили выделить принципы, определяющие его эффективность: самостоятельности (максимальное участие обучающихся на всех основных этапах учебы – от планирования до контроля и коррекции); рефлексивности (постоянное осмысление педагогами основных параметров процесса обучения, своих действий, а главное – собственных изменений); опоры на жизненный и профессиональный опыт (в качестве одного из ведущих ресурсов обучения); сотрудничества (широкое использование совместной деятельности взрослых – как с преподавателем, так и между собой); индивидуализации (ориентация на образовательные потребности и цели взрослых, уровень их подготовки, особенности опыта, содействие самообразованию); развития образовательных потребностей (ори-

ентация на образовательные потребности и цели взрослых, уровень их подготовки, особенности опыта, содействие самообразованию).

Андрагогические принципы подчеркивают значимость не только результата образования, но и самого процесса формирования и развития этнокультурной компетентности как важного фактора успешной профессиональной деятельности педагога в условиях многонационального региона.

Предпринятый анализ феномена непрерывного образования позволяет выделить его социокультурную роль, возрастающую в условиях полиэтничного региона. Эффективность образования педагога в этом контексте обусловлена учетом его позиции как взрослого человека, включенного в процесс активного самостоятельного осмысления и рефлексивного анализа этнокультурных проблем и способов их решения.

В третьей главе – **«Особенности этнокультурной и социально-педагогической ситуации на Ставрополье»** – дана характеристика этнокультурных особенностей Ставропольского края. На основе опытно-экспериментальных данных осуществлен анализ позиции педагогов по отношению к этнокультурному образованию и воспитанию учащихся, использованию в учебно-воспитательном процессе историко-культурного наследия народов. Исследовано представление учителей о содержании, формах и методах полиэтничного образования школьников; определен уровень сформированности этнокультурной компетентности педагогов.

Профессиональная деятельность педагогов Ставрополья испытывает на себе влияние целого ряда факторов многонационального социума: неоднозначность межнациональных отношений, вызванная историческими событиями и современными кризисными явлениями; интерес народов к своему этнокультурному наследию; этнокультурные традиции и образ жизни народов региона и мигрантов и т.д.

Проведенное исследование показало, что учителя края (67,5%) отмечают важность решения проблем межэтнического характера. Так, анкетный опрос,

беседы и наблюдения за деятельностью учителей показали, что 56,6% респондентов были свидетелями этноконфликтных ситуаций, которые сопровождались взаимными оскорблениями с национальной окраской, споров по вопросу о том, представители какой национальности являются старожилками Ставропольских степей; 48,6% опрошенных отмечали трения между школьниками разных национальностей, связанные с незнанием этнокультурных особенностей (традиций, обычаев) учащихся иной национальности. При обсуждении путей решения подобных проблем респонденты в большинстве апеллировали к собственному опыту. Только 16% педагогов хорошо знали историю становления межкультурного диалога на Северном Кавказе; 19,1% – историю многонационального Ставрополья. С этнопсихологическими особенностями народов, проживающих в крае, знакомы 27,5% респондентов; 32,3% знали обычаи, традиции народов северокавказского региона и Ставрополья. Эти знания в основном были получены в процессе личного опыта, общения на бытовом уровне. Лишь 21,1% респондентов обращались к научной литературе; 15,3% – интересовались проблемами межнациональных отношений, отраженных в СМИ.

В ходе исследования было также установлено, что только 29,3% из числа опрошенных педагогов организуют педагогическую деятельность в соответствии с этнокультурными ориентирами многонационального региона. В основном эта деятельность осуществлялась во внеклассной работе («Фестиваль народов Северного Кавказа», «Неделя славянского народа» и т.д.); факультативные занятия по этнокультурной тематике вели 15,1% респондентов; кружки народного творчества – 13,1%; приобщали школьников к национальным видам спорта – 7,3% педагогов. Элементы историко-культурного наследия народов края включали в содержание уроков 22,3% респондентов, сказки и легенды 5,6%, религиозные сюжеты 7,1%.

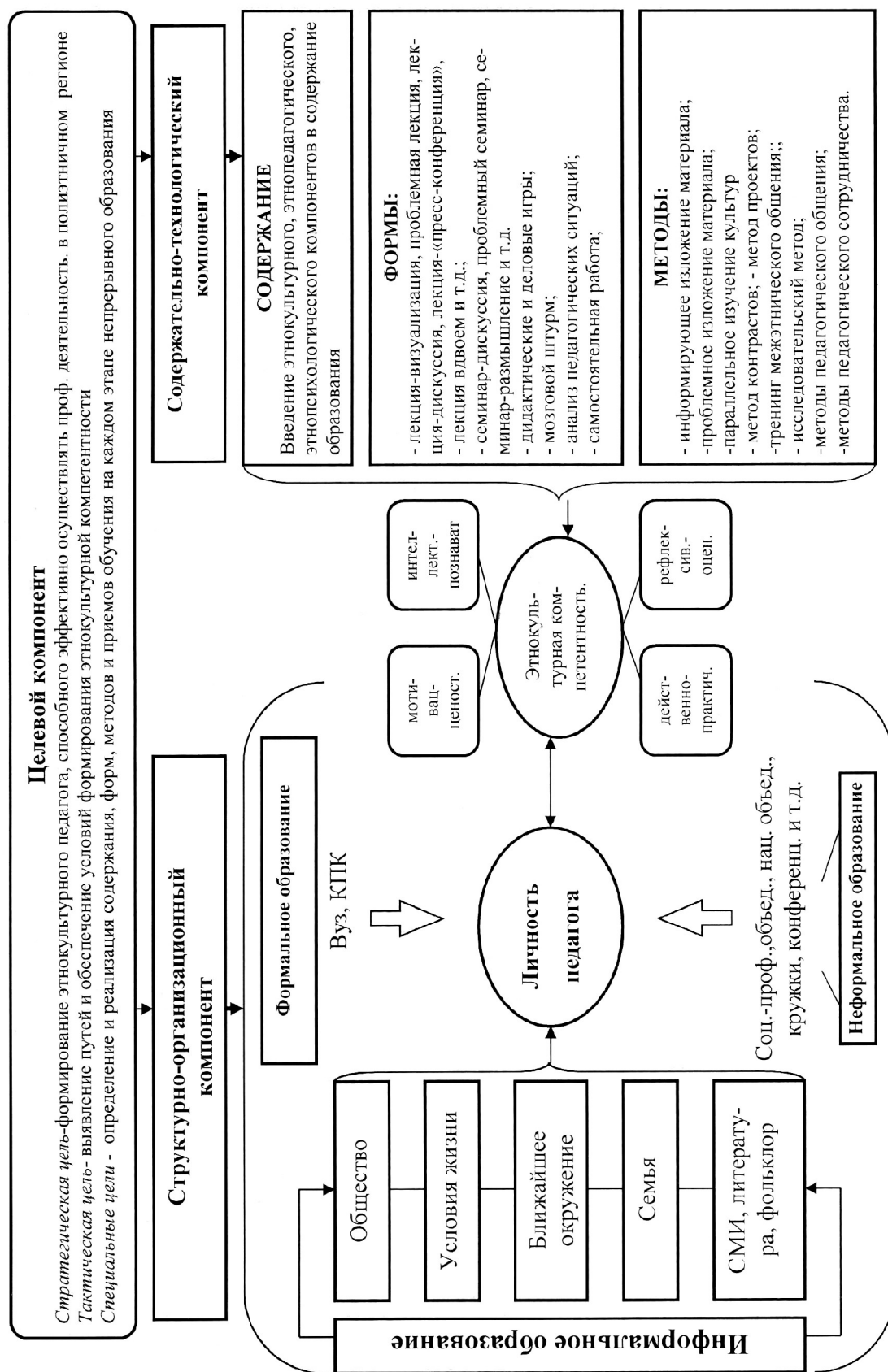
Результаты исследования показали, что педагоги края используют в своей работе в основном репродуктивные методы (73%). Так, деловые игры применяли 5,3%; метод проектов – 4,7%. Лишь 20,1% знакомы с опытом по-

лиэтничного образования школьников, осуществляемого в регионе и за его пределами. Исследование установило, что 39,3% педагогов не могли «педагогизировать» получаемую информацию; 50% учителей испытывали затруднения в поиске необходимой информации; 34% – нуждались в методической литературе по вопросам организации полиэтничного образования. Обостряющаяся ситуация побуждала педагогов искать пути повышения своей этнокультурной подготовки: посещать курсы повышения квалификации (32,3%), получать консультации по вопросам этнокультурного образования у ученых и практиков (33,3%), принимать участие в работе районных методических объединений (21%).

Представленный в главе эмпирический материал позволил сформулировать несколько выводов, касающихся особенностей позиции учителей в полиэтничном регионе. Педагоги, имеющие слабые представления о культуре межнационального общения, сталкивались с проблемами установления контактов с детьми и родителями. В тоже время профессиональная деятельность проходила более успешно, если педагоги были знакомы на собственном опыте с особенностями этнического окружения. Достаточно низкий уровень этнокультурной компетентности педагогов, зафиксированный в материалах главы, делает непрерывное образование важнейшим условием компетентного решения этнических проблем.

В четвертой главе – **«Моделирование и реализация процесса формирования и развития этнокультурной компетентности педагогов в непрерывном образовании полиэтничного региона»** – представлены цели, структура, условия и механизмы формирования этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования. Проведению опытно-экспериментальной работы предшествовала разработка концептуальной модели формирования этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования, включающая целевой, структурно-организационный и содержательно-технологический компоненты. (схема 1)

**Схема 1 Модель формирования этнокультурной компетентности педагогов
в процессе непрерывного образования**



Целевой компонент модели связывает воедино этапы (вузовский и постдипломный) непрерывного образования. Он включает: *стратегическую цель* – формирование этнокультурного педагога, способного эффективно осуществлять профессиональную деятельность в условиях многонационального региона; *тактическую цель* – выявление путей и обеспечение условий эффективного формирования этнокультурной компетентности; *специальные цели* – определение и реализация содержания, форм, методов и приемов образования на каждом этапе непрерывного образования.

Структурно-организационный компонент включает этапы (вузовский и постдипломный) непрерывного образования, объединенные вертикально-горизонтальными связями. Вертикальные связи обеспечивают взаимосвязь и преемственность между базовым профессиональным и постдипломным образованием педагогов. Горизонтальные связи отражают логику взаимосвязи и функционирования элементов на каждом его этапе, сочетание формального, неформального и информального образования.

Содержательно-технологический компонент включает: содержание, формы и методы, обеспечивающие активную образовательную и практическую деятельность студентов и учителей; разработку адекватных технологий формирования этнокультурной компетентности на вузовском этапе и дифференциацию организационных форм для педагогов различных типологических групп на постдипломном этапе.

Экспериментальной работой по формированию этнокультурной компетентности на вузовском этапе было охвачено 300 студентов. На констатирующем этапе эксперимента на основе комплекса диагностических процедур было установлено, что 72% студентов имеют низкий уровень этнологических знаний, а также знаний истории, культуры, обычаев, традиций народов Северного Кавказа и Ставрополя. Они слабо владели основными этнологическими, этнопсихологическими и этнопедагогическими понятиями. Респонденты не видели существенных различий в таких понятиях, как: «этнос», «народность», «народ», «нация» (75%); «межнациональные отношения» и «межна-

циональное общение» (62%), «обычая», «традиции», «обряды» (56%).

Анализ программно-методического обеспечения позволил выявить недостаточность использования потенциала социогуманитарных и психолого-педагогических дисциплин, обеспечивающих формирование этнокультурной компетентности. Было установлено, что в учебном процессе не используются технологии эффективного формирования этнокультурной компетентности.

В этой связи формирующий этап эксперимента был задуман и осуществлен как попытка моделирования и реализации педагогических условий, необходимых для эффективного формирования и развития у будущих педагогов этнокультурной компетентности. Студенты, принимающие участие в опытно-экспериментальной работе, были разделены на две группы – контрольную и экспериментальную. Обе группы (контрольная – 137 чел, экспериментальная – 163 чел.) обучались по учебному плану, составленному на основе государственного образовательного стандарта.

Пути решения задач формирования этнокультурной компетентности у студентов экспериментальной группы проходили через взаимосвязь и взаимодействие дисциплин социально-гуманитарного и психолого-педагогического блоков учебного плана посредством включения этнокультурного компонента в отдельные темы таких дисциплин, как «Социальная философия», «Культурология», «Социология», «Этнология», «Конфликтология», «Педагогика», «Психология» и др., а также с помощью ведения в учебный процесс спецкурсов этнокультурной тематики. Студенты экспериментальной группы, помимо формального образования (лекции, семинары), вовлекались в исследовательскую деятельность, носящую неформальный характер (участие в проблемных группах, научных кружках, конференциях, выполнение творческих и исследовательских заданий, участие в НИРС). Информальное образование было представлено участием в ансамблях и кружках народного творчества, в волонтерской деятельности и т.д. Сочетание различных видов образовательной деятельности позволило дополнить профессиональное образование будущих педагогов комплексом специфических заданий по вопро-

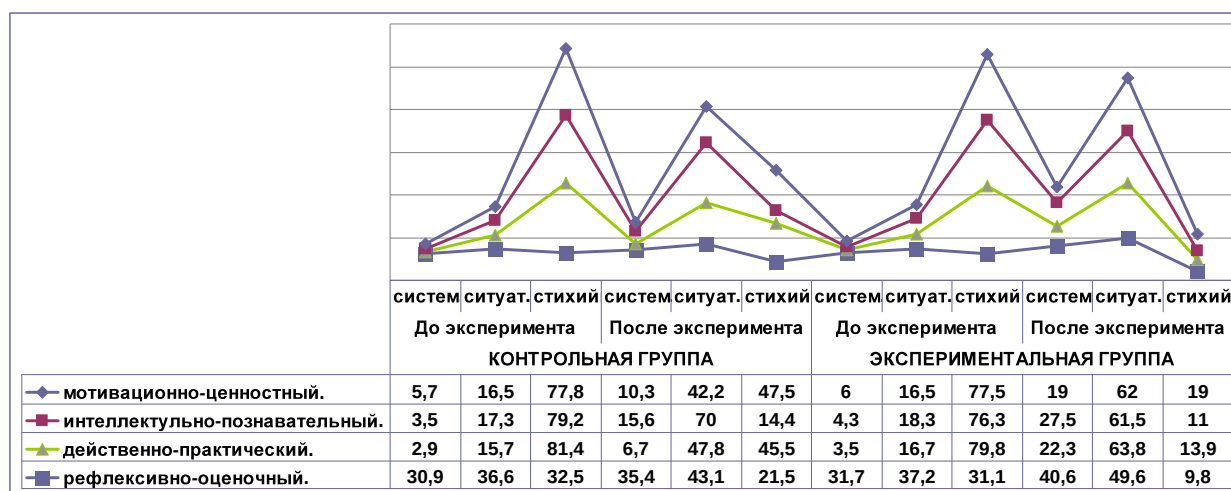
сам педагогической деятельности в условиях многонационального региона.

Важным звеном в системе работы по формированию этнокультурной компетентности будущих учителей явилось применение интерактивных форм и методов. В зависимости от целей занятия выбирались оптимальные для каждого случая формы: лекция-визуализация, лекция-конференция, семинарские занятия – «суд над ситуацией», «мозговой штурм» и т.д. В главе показано возрастающее значение кросскультурных и дискуссионных методов при формировании этнокультурной компетентности.

Обобщающие результаты сформированности компонентов этнокультурной компетентности у студентов экспериментальной и контрольной групп представлены в диаграмме 1.

Диаграмма 1.

Динамика формирования этнокультурной компетентности на вузовском этапе непрерывного образования



Качественный и количественный анализ результатов исследования позволил сделать вывод о том, что при всей успешности вузовской подготовки процесс формирования этнокультурной компетентности нельзя считать завершенным, поскольку не все ее компоненты достигли системного уровня развития. Исследование показало, что достаточно сформированным можно считать интеллектуально-познавательный компонент, благодаря введению этнокультурной составляющей в базовые дисциплины социогуманитарного и психолого-педагогического блоков, изучению этнологии, курсов по выбо-

ру с этнокультурной, этнопсихологической и этнопедагогической направленностью и участие студентов в НИРС, кружках народного творчества.

Изменения в мотивационной сфере связаны в основном с осознанием социальной значимости этнокультурной компетентности (84%). Значение этнокультурной компетентности в профессиональной деятельности студентами оказалось недостаточно осознанным из-за неясности жизненных и профессиональных планов (58,2%). Анализ действенно-практического компонента этнокультурной компетентности на вузовском этапе показал, что студенты применяли имеющиеся знания при решении теоретических задач (анализ «модельной» ситуации), но обнаружили значительные проблемы в «педагогизации» имеющейся информации, в организации мероприятий с этнокультурной направленностью. Сформированные коммуникативные и организаторские умения актуализировались в процессе диагностики, но оставались в «пассиве», когда требовались самостоятельные решения в различных ситуациях.

Формирование этнокультурной компетентности как высшей степени готовности к решению профессиональных задач в многонациональной среде, начатое на вузовском этапе, требовало дальнейшего развития на постдипломном этапе непрерывного образования.

В исследовании по развитию этнокультурной компетентности педагогов на постдипломном этапе участвовало 166 учителей, имеющих стаж работы до пяти лет, прошедших этнонаправленную подготовку в вузе. На основе анкетного опроса, мини-сочинений «Портрет этнокультурного педагога», экспертных оценок были выделены три типологические группы педагогов: «активисты», «традиционалисты» и «исследователи».

Группу *«Активисты»* составили педагоги (84 человека), осознавшие важность этнокультурной компетентности, стремившиеся к творчеству и проявлению инициативы в работе, желавшие не только знакомиться с передовым педагогическим опытом, но и делиться собственными находками в области этнокультурного образования и воспитания. Для представителей этой группы важно общение с единомышленниками в рамках неформального образования.

В группу *«Традиционалисты»* (67 человека) вошли учителя, неоднозначно относившиеся к этнокультурной проблематике (осознающие ее важность, но нейтрально относящиеся к ней на практике), имевшие утилитарно-прагматическое отношение к полиэтническому образованию, склонные расширять и обогащать этнокультурные знания в рамках преимущественно формального образования.

Для педагогов, входящих в группу *«Исследователей»* (15 человек.), характерен творческий поиск, желание продолжить свое образование в аспирантуре. Для них особое значение приобрело информальное образование и, прежде всего, самообразование.

Образовательное «странствие» педагогов обозначенных типологических групп на пути к достижению высокого уровня сформированности этнокультурной компетентности проходило через учреждения формального образования, через добровольный и свободный выбор образовательных программ *«Диалог кавказских культур»*, *«Трудовая социализация в многонациональном регионе»*, *«Педагогика межнационального общения»*.

Как субъекты образовательной деятельности учителя самостоятельно определяли цели обучения, выбирали формы и методы, средства и способы осуществления учебных действий, оценивали и корректировали ее результаты, тем самым развивали собственный профессиональный опыт.

Для представителей всех типологических групп обучение было организовано как очно-заочное. На основе обозначенных выше образовательных программ разрабатывались учебные планы. Существенное внимание в процессе развития этнокультурной компетентности на постдипломном этапе уделялось созданию условий для активного взаимодействия внутри групп, использованию проблемно-поисковых и интерактивных методов обучения (проблемные лекции, бинарные лекции, лекции визуализации и др., психологические практикумы, практические и семинарские занятия – «мозговой штурм», «ярмарка идей», анализ ситуаций, тренинги, видео-тренинги, учебно-ролевые и деловые игры и т.д.).

Особой формой организации обучения для всех типологических групп педагогов стал межгрупповой семинар, который выполнял информационную, коммуникативную, консультативную, мотивационную и развивающую функции. Он был нацелен на систематизацию и углубление знаний педагогов по вопросам этнокультурного образования, на стимулирование самообразовательной деятельности; ознакомление с опытом работы других педагогов, развитие творческой активности; самосовершенствование в профессиональной деятельности и личностное развитие.

Последовательность изучения тем, формы и методы проведения занятий определяли участники семинаров. Каждая типологическая группа участвовала в составлении учебно-тематического плана, в котором содержательные блоки делились на основную часть, инвариант, и по выбору.

Так, формирование и развитие этнокультурной компетентности педагогов, входящих в группу *«активистов»*, осуществлялось преимущественно через социально-профессиональную общность – «Педагог Стврополья». Избранный путь предполагал включение педагогов в личностно-значимое общение, организацию совместной познавательной деятельности в коллективе единомышленников. Самостоятельная работа педагогов предполагала разработку проектов полиэтнического образования.

Образовательный маршрут педагогов-*«традиционалистов»* проходил через учреждения формального и неформального образования с использованием различных организационных форм и методов (информационно-репродуктивных и интерактивных) и предполагал теоретическое изучение этнокультурных вопросов, изучение теории и практики полиэтнического образования, практическую деятельность по применению полученных знаний. Самостоятельная работа включала анализ вопросов этнокультурного образования в отечественных и зарубежных исследованиях, подготовку рефератов и творческих работ.

Педагоги-*«исследователи»* предпочли неформальное начало в постдипломном образовании, принимая участие в различных исследовательских проектах. Организация работы с ними шла по пути консультирования и но-

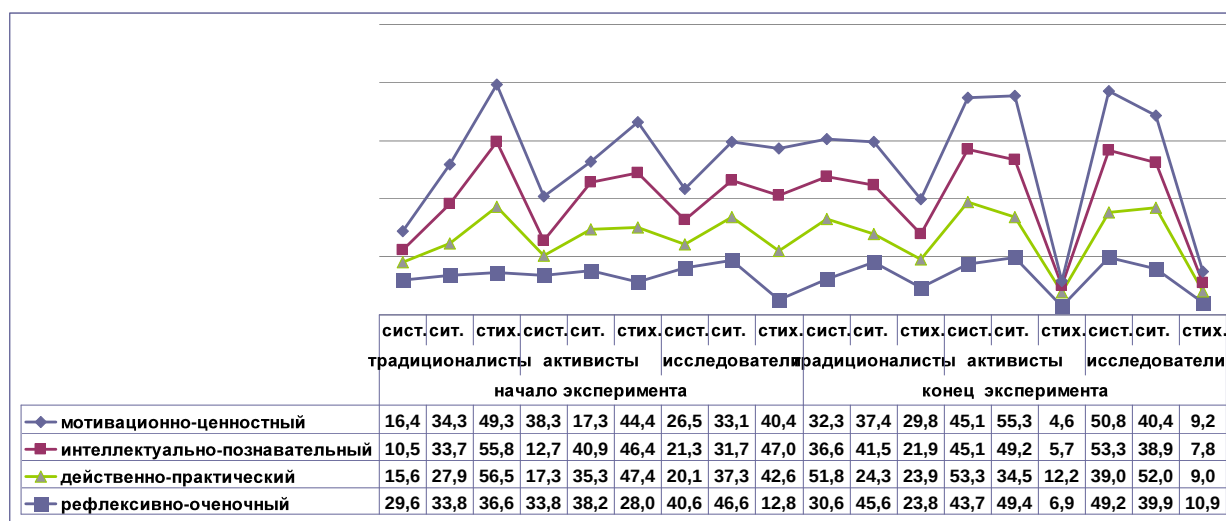
сила творческий характер. Самостоятельная работа заключалась в разработке программы полиэтнического образования школы (района).

Участие в работе межгруппового семинара было добровольное. Он не имел точно установленного регламента. Семинары проводились на базе школ, музеев, районных методических центров. «Выездные» семинары активно содействовали межличностному общению и приобщению к опыту этнокультурного образования.

Исследование развития этнокультурной компетентности на постдипломном этапе у педагогов различных типологических групп показало, что большинство учителей («исследователи» – 93,3%, «активисты» – 90,8%, «традиционалисты» – 80,7%) стали рассматривать этнокультурную компетентность как условие успешной профессиональной деятельности в многонациональном регионе. По оценке «активистов» – «...повышение этнокультурной компетентности способствовало профессиональному самосовершенствованию». По мнению «исследователей» – «...этнокультурная компетентность обеспечивает достижение высокого уровня профессионализма и побуждает к самостоятельному творческому поиску». Для большинства «традиционалистов» характерно признание в том, что «...этнокультурная компетентность расширяет возможности эффективного общения с учениками и их родителями».

Анализ формирования и развития этнокультурной компетентности на постдипломном этапе непрерывного образования показал, что оно проходит более успешно, если ведущими выступают неформальное или информальное образование. Так у педагогов, входящих в типологические группы, чьи образовательные маршруты шли по пути неформального («активисты») и информального («исследователи») образования показатели сформированности различных компонентов этнокультурной компетентности оказались выше, чем у педагогов, избравших путь только формального образования («традиционалисты»). Этот вывод подтверждают статистические данные, отраженные в диаграмме 2 и мнения педагогов.

Динамика формирования этнокультурной компетентности педагогов на постдипломном этапе



Педагоги высоко оценили деятельность межгруппового семинара, отмечая «благоприятную обстановку, повышающую интерес к учебе», «возможность обмена опытом», «посещение открытых мероприятий в школах края», «переосмысление отношения к этнокультурному образованию» и т. д.

Проведенное исследование позволило проследить изменение позиции педагогов по отношению к различным видам постдипломного образования. Так 59,7% педагогов-«традиционалистов» принимали активное участие в работе межгруппового семинара, 27,3% педагогов-«активистов» выразили желание заниматься исследовательской работой.

По мнению учителей предоставленный им выбор видов обучения, обеспечивая его гибкость во времени и пространстве, облегчал совмещение профессиональной и образовательной деятельности, повышал интерес к обучению, симулировал образовательную и творческую активность.

Таким образом, исследование позволило сделать вывод о преодолении учителями ситуативного и стихийного уровня владения этнокультурной компетентностью, развитием научных основ этнокультурных знаний и готовностью применять их в практической деятельности. Развитие этнокультурной компетентности повысило уровень профессиональной компетентности в це-

лом. О позитивных изменениях в самооценке педагогов свидетельствует развитие организаторских и коммуникативных способностей («традиционалисты» – 70,1%, «активисты» – 73,8% «исследователи» – 73,3%); способности применять в учебно-воспитательном процессе активные формы и методы («традиционалисты» – 58, 2%, «активисты» – 71,4% «исследователи» – 73,3%); стремление к самосовершенствованию («традиционалисты» – 67,1%, «активисты» – 83,3%, «исследователи» – 86,6%); самоанализ и критическое отношение к своей педагогической деятельности («традиционалисты» – 73,1%, «активисты» – 82,1%, «исследователи» – 80%); творческая активность («традиционалисты» – 61,1%, «активисты» – 79,7%, «исследователи» – 80%), которая проявляется не только в учебном процессе, но и в организации патриотического воспитания учащихся с учетом этнокультурных особенностей районов; создании инициативной группы педагогов по этнокультурному образованию учителей и школьников; организации исследовательского центра по этнокультурному образованию.

Проведенное исследование по теме «Формирование этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования» позволило сформулировать основные **результаты работы.**

1. В теоретико-методологическом плане.

1.1. Доказано, что образование в условиях этнического многообразия испытывает на себе влияние полиэтнического социума. Чем разнообразнее этническая палитра, тем сложнее учебно-воспитательные задачи и труднее их решать. В этих условиях этнокультурная компетентность педагогов выступает как базовая в профессиональной деятельности педагога, работающего в многонациональном социуме. Она определяет направления его деятельности в образовательном пространстве региона. Развитие этнокультурной компетентности способствует росту удовлетворенности педагогом своей профессией и развивает способность к рефлексии, как основы успешной профессиональной деятельности.

1.2. Структура этнокультурной компетентности определена как системное образование, состоящее из взаимосвязанных компонентов, имеющих

свою специфику и особенности функционирования в рамках этнокультурной компетентности: *мотивационно-ценностный* – совокупность мотивов и ценностных ориентаций, адекватных целям и задачам педагогической деятельности в полиэтничном регионе; *интеллектуально-познавательный* – совокупность фундаментальных и инструментальных знаний, обеспечивающих возможность эффективного восприятия и интерпретации происходящего в полиэтничном мире; *действенно-практический* – совокупность компетенций, обеспечивающих решение образовательных и воспитательных задач в полиэтничной образовательной среде; *рефлексивно-оценочный* – способность оценивать собственную деятельность, вырабатывать стратегию педагогической деятельности в полиэтничном социуме.

Целостное единство представленных компонентов позволяет преодолеть чисто технологический подход к формированию этнокультурной компетентности и показать личностную обусловленность действенно-практического компонента, проявляющегося в «наборе» компетенций, обеспечивающих эффективность профессиональной деятельности педагогов.

1.3. Установлено, что важнейшим условием развития этнокультурной компетентности выступает непрерывное образование, обеспечивающее взаимосвязь и преемственность вузовского и постдипломного этапов, сочетающих формальные, неформальные и информальные виды образовательной деятельности. При этом с ростом опыта и профессионального мастерства все большее значение приобретает неформальное и информальное образование.

2. В организационно-методическом плане.

2.1. Спроектирована модель формирования и развития этнокультурной компетентности на вузовском и постдипломном этапах образования, обеспечивающая единство целевого, структурно-организационного и содержательно-технологического компонентов.

2.2. Определены возможности и ограничения вузовского этапа непрерывного образования в формировании этнокультурной компетентности. Реализация его потенциалов в формировании этнокультурной компетентности

достигается за счет создания организационно-педагогических условий, охватывающих: взаимосвязь и взаимодополняемость дисциплин социально-гуманитарного и психолого-педагогического блоков, включающих этнокультурный компонент; курсов по выбору с этнокультурной направленностью; вовлечение студентов в активную исследовательскую деятельность через различные организационные формы: проблемные группы, научные кружки, олимпиады, конференции различного уровня, волонтерскую деятельность. В свою очередь ограничения данного этапа обусловлены сложностью формирования данного феномена, требующего от специалиста достаточного жизненного опыта и способности к рефлексивной оценочной деятельности.

2.3. Показана объективно возрастающая роль постдипломного этапа непрерывного образования в формировании и развитии этнокультурной компетентности педагогов, выполняющих не только компенсаторную и адаптивную, но и развивающую функцию. Их реализация возможна на основе учета особенностей позиции учителя, дифференциации видов, содержания и организационных форм обучения для педагогов различных типологических групп («активисты», «исследователи», «традиционалисты»).

3. В технологическом плане.

3.1. Разработаны условия введения полиэтнического компонента в содержание вузовского образования, обеспечена вариативность программ, представлены различные виды проектных заданий, определена волонтерская деятельность.

3.2. Определены условия включения учителей в организацию и деятельность межгруппового семинара, выполняющего информационную, коммуникативную, развивающую и мотивационную функции и стимулирующее саморазвитие в области этнокультурной компетентности.

3.3. Определены содержание и методы образования в различных типологических группах, выявлены особенности их отношения к этнокультурной тематике.

В заключении определены перспективы и возможные направления дальнейших теоретических и практических исследований:

- разработка механизмов координации деятельности учреждений образования и культуры (библиотеки, клубы, музеи и др.), обеспечивающих развитие этнокультурной компетентности педагогов в регионе;
- разработка системы мониторинга качества деятельности образовательных учреждений системы непрерывного образования в сфере полиэтнического образования;
- дальнейшее совершенствование учебно-методического комплекса по формированию и развитию этнокультурной компетентности педагогов на разных этапах профессиональной деятельности;
- организация подготовки андрагогов, осуществляющих формирование и развитие этнокультурной компетентности педагогов на постдипломном этапе образования.

Основные положения диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора:

МОНОГРАФИИ

1. *Коновалова Л.В.* Непрерывное образование в полиэтническом обществе: монография. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2006. 242 с.
2. *Коновалова Л.В.* Теоретические основы и организационно-педагогические условия формирования этнокультурной компетентности: монография. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2008. 185 с.
3. *Коновалова Л.В.* Теория и практика формирования этнокультурной компетентности педагогов в процессе непрерывного образования: монография. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2010. 240 с.

НАУЧНЫЕ СТАТЬИ,

ОПУБЛИКОВАННЫЕ В ЖУРНАЛАХ, РЕКОМЕНДОВАННЫХ ВАК РФ

4. *Коновалова Л.В.* Отношение молодых учителей к историко-культурному наследию народов Ставрополя // Вестник Ставропольского государственного университета. – 2000. №6. С. 74-81.
5. *Коновалова Л.В.* Этнокультурная направленность подготовки спе-

циалистов в многонациональном регионе // Вестник Ставропольского государственного университета. Ставрополь, 2004. №39. С. 78-84.

6. Коновалова Л.В. Этнопедагогические основы социализации студентов // Научная мысль Кавказа. Ростов - на - Дону, 2005. №3. С. 167-174.

7. Коновалова Л.В., Федорова Я.В. Образование родителей в обществе социальных перемен // Вестник Ставропольского государственного университета. 2006. №46. С. 78-84.

8. Коновалова Л.В. Компетентностный подход как новое качество образования // Вестник Ставропольского государственного университета. 2006. № 47. С. 78-84.

9. Коновалова Л.В. Этническое возрождение и его влияние на социализацию личности // Обозреватель. М., 2006. №10. С.47-54.

10. Коновалова Л.В. Непрерывное образование в контексте гуманизации // Обозреватель. М., 2006. №11. С. 47-54.

11. Коновалова Л.В. Гуманизация непрерывного образования в современной России // Научная мысль Кавказа. Ростов-на-Дону, 2006. №10. С. 342–355.

12. Коновалова Л.В. Социальная среда как фактор развития непрерывного образования в обществе социальных перемен // Известия высших учебных заведений Северо-Кавказский регион, Ростов-на-Дону. 2008. С.118-124.

13. Коновалова Л.В. К вопросу о формировании этнокультурной компетентности в вузе // Вестник Ставропольского государственного университета. 2009. № 64(5). С. 64-75.

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ПОСОБИЯ И ПРОГРАММЫ

14. Коновалова Л.В. Учитель в многонациональном регионе: Программа спецкурса и методические рекомендации для студентов и молодых педагогов. Ставрополь Изд-во СГУ, 2000. 12 с.

15. Коновалова Л.В. Социализация в многонациональном регионе. Учебное пособие. Дисциплины социально-гуманитарного блока. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2005. Ч. I. С. 179-196.

16. Коновалова Л.В. Духовная сфера жизни общества // Социальная философия. Курс лекций для заочного отделения. Ставрополь, 2005. С. 118-128.

17. Коновалова Л.В., Багдасарова А.Б., Оноприенко А.В. Культура межнационального общения. Учебное пособие. Дисциплины социально-гуманитарного блока. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2008. Ч. II. С. 81-97.

18. Коновалова Л.В., Иванова С.В., Попова С.В. Конфликтология: программа. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2009. 12 с.

19. Коновалова Л.В., Иванова С.В., Попова С.В. Конфликтология: учебно-методическое пособие. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2009. 55 с.

ОСНОВНЫЕ НАУЧНЫЕ СТАТЬИ ДОКЛАДЫ, ТЕЗИСЫ

20. Коновалова Л.В. Руководство профессиональным становлением учителей в условиях Ставрополья: Ставрополь. – Информационный бюллетень – № 36-96, ЦНТИ: Ставрополь. 1996. С. 1-6.

21. Коновалова Л.В. Педагогический коллектив и профессиональное становление начинающих учителей: Ставрополь. – Информационный бюллетень – № 36-97, ЦНТИ: Ставрополь. 1996. С. 1-7.

22. Коновалова Л.В. Особенности адаптации начинающих учителей в условиях многонационального региона // Подготовка и повышение квалификации педагогов: Материалы научно-практической конференции «Традиции и современность в образовании». СПб.: РАО ИОВ, 1996. Ч. 3. С.27-29.

23. Коновалова Л.В. Актуальные проблемы этнического образования в процессе профессионального становления молодых учителей // Образование педагогов в современной социокультурной ситуации. Материалы научно-практической конференции «Образование в жизни взрослого человека» СПб.: РАО ИОВ, 1997. С.53-55.

24. Коновалова Л.В. Профессиональное становление молодых учителей в условиях многонационального региона: автореф. дис. ... канд. пед. наук. СПб, 1997. 17 с.

25. Коновалова Л.В. Культура межнационального общения в процессе

профессионального становления молодых учителей Региональные элиты в структуре общественных отношений // Сборник докладов и сообщений 45-й научно-методической конференции «Университетская наука – региону». Ставрополь: Изд-во СГУ, 2000. С.105-108.

26. *Коновалова Л.В.* и др. Подготовка педагогов к работе в полиэтничной учебной среде: Брошюра // Формирование современных навыков межэтнического взаимодействия в Ставропольском крае. Ставрополь: Изд-во СГУ, 2002. 76 с.

27. *Коновалова Л.В.* Подготовка специалистов в многонациональном регионе // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Тезисы докладов VIII годичного собрания Южного отделения РАО и XX региональных психолого-педагогических чтений Юга России. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2001. Ч. II. С.68-69.

28. *Коновалова Л.В.* Роль образования в формировании этнической толерантности // Рефлексивные процессы и управление. Тезисы IV Международного симпозиума (Москва, 2003 г.). М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2003. С. 57-58.

29. *Коновалова Л.В.* Профессиональная деятельность учителя в многонациональном регионе. М., 2003. 30 с. Деп. В ИНИОН РАН 6.10.2003 №58264

30. *Коновалова Л.В.* Роль системы образования в процессе гармонизации межнациональных отношений // Тезисы докладов и выступлений на II Всероссийском социологическом конгрессе «Российское общество и социология в XXI веке: социальный взрыв и альтернативы»: В 3 т. М.: Альфа-М, 2003. Т.2. С.591-593.

31. *Коновалова Л.В.* Специфика подготовки специалистов в условиях полиэтничной поликультурной социальной среды // Философия культуры, науки и языка: Материалы 48 научно-методической конференции преподавателей и студентов СГУ «Университетская наука региону». Ставрополь: Изд-во СГУ, 2003. С.37-42.

32. *Коновалова Л.В.* Особенности социализации в многонациональном

регионе // Классический университет как центр социального и культурного развития в полиэтничном регионе: сборник научных статей. М.-Ставрополь: Изд-во СГУ, 2003. С.263-267.

33. *Коновалова Л.В.* Поликультурное образование в обществе социальных перемен // Актуальные проблемы социогуманитарного знания. Сборник научных трудов. Выпуск XIII. М.: «Век книги – 3», 2004. С.80-81.

34. *Коновалова Л.В.* Некоторые аспекты этнического образования в многонациональном регионе // Психодидактика высшего и среднего образования: Материалы пятой всероссийской научно-практической конференции. Барнаул: Изд-во БГПУ, 2004. С.281-284.

35. *Коновалова Л.В.* Актуальные вопросы культуры межнационального общения в образовании взрослых // Материалы IV международной научно-практической конференции, «Последипломное образование: проблемы, опыт и перспективы ». СПб.: СПбГАППО, 2004. С.63-65.

36. *Коновалова Л.В.* Образовательные аспекты в предупреждении межнациональных конфликтов // Материалы II Международного конгресса конфликтологов «Современная конфликтология: пути и средства содействия развитию демократии, культуры мира и согласия». М.-СПб, 2004. Т. 2. С. 109-111.

37. *Коновалова Л.В.* Проблемы профессиональной деятельности учителей в многонациональном регионе // Актуальные проблемы социогуманитарного знания: сборник научных трудов. Выпуск XIV. М.: «Век книги – 3», 2005. С.90-92.

38. *Коновалова Л.В.* Последипломное образование учителей в многонациональном регионе // Материалы V международной научно-практической конференции, «Последипломное образование в системе непрерывного образования ». СПб.: СПбГАППО, 2005. С.150-152.

39. *Коновалова Л.В.* Социодинамика этнокультурных процессов. М., 2005. 31 с. Деп. в ИНИОН РАН 12.01.2005г.

40. *Коновалова Л.В.* Формирование межкультурной компетентности в процессе непрерывного образования // Информация – Коммуникация – Об-

щество (ИКО-2005): Материалы VI Международной научной конференции. СПб., 2005 (ноябрь). С.100-102.

41. *Коновалова Л.В.* К вопросу о роли вузовского образования в процессе гармонизации межэтнических отношений // Этнопсихологические и социокультурные процессы в современном обществе: Материалы II Международной научной конференции 22-24 сент.2005 г. / Отв. ред. В.В. Гриценко. Балашов: Изд-во «Николаев», 2005. С.263-267.

42. *Коновалова Л.В.* Вопросы теории и практики последипломного образования в многонациональном регионе // Материалы VI международной научно-практической конференции, «Последипломное образование: проблемы качества ». СПб.: СПбГАППО, 2006. С. 134-136.

43. *Коновалова Л.В.* Гуманизация вузовского образования в многонациональном регионе // Развитие личности в образовательных системах Южно-Российского региона: Тезисы докладов XIII годичного собрания Южного отделения РАО и XXV региональных психолого-педагогических чтений Юга России. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2006. Ч. II. С. 129-131.

44. *Коновалова Л.В.* Мировая и национальная культура в образовании взрослых // Материалы Первого Российского культурологического конгресса .СПб. 2006. С.402-403.

45. *Коновалова Л.В.* Формы проявления этнической идентичности в полиэтническом социуме // Вектор идентичности на постсоветском пространстве: Материалы международного «круглого стола» (Ставрополь, 2 октября 2006). Ростов-на-Дону: Изд-во ЮНЦ РАН, 2007. С.119-131.

46. *Коновалова Л.В.* Поликультурная компетентность как фактор успешной профессиональной деятельности специалистов в многонациональном регионе // Материалы VII международной научно-практической конференции, «Последипломное образование: вызовы времени». СПб.: СПбГАППО, 2007. С. 84-86.

47. *Коновалова Л.В.* Непрерывное образование как объект социально-педагогических исследований // Развитие личности в образовательных систе-

мах Южно-Российского региона: Тезисы докладов XIII годичного собрания Южного отделения РАО и XXIV региональных психолого-педагогических чтений Юга России. Ростов н/Д: Изд-во ПИ ЮФУ, 2007. Ч. III. С. 135-140.

48. *Коновалова Л.В. Милованова Е.С.* Принципы формирования поликультурной компетентности педагогов // *Семья. Культура. Образование: Сборник тезисов докладов участников II открытой краевой научно-практической конференции* – Министерство образования Ставропольского края. Ставрополь: СКИПКРО, 2007. 64 с.

49. *Коновалова Л.В.* Поликультурная направленность российского образования как условие формирования позитивной этнической идентичности // *Реальность этноса. Образование и гуманитарные технологии интеграции этнической, этнорегиональной и гражданской идентичности: Материалы X Международной научно-практической конференции.* СПб.: Астерион, 2008. С.46-51.

50. *Коновалова Л.В.* Поликультурная компетентность педагогов в контексте формирования патриотических идей и убеждений // *Традиции патриотического воспитания в полиэтничном регионе: сборник научных работ.* Ставрополь: Изд-во СГУ, 2008. С.168-172.

51. *Коновалова Л.В.* К вопросу о поликультурной компетентности в непрерывном образовании // *Материалы Первого Российского культурологического конгресса.* СПб. 2008. С.319.

52. *Коновалова Л.В.* Поликультурная направленность последипломного образования педагогов // *Материалы VIII международной научно-практической конференции, «Последипломное образование: проблемы развития личности».* СПб.: СПбГАППО, 2009. С.107-110.

53. *Коновалова Л.В.* Вузовское образование в полиэтничном регионе // *Актуальные проблемы социогуманитарного знания: сборник научных трудов Вып. XVIII.* Ставрополь: Кавказский край, 2009. Ч.2. С.66-68.

54. *Коновалова Л.В.* Поликультурная компетентность в профессиональной деятельности педагогов // *Материалы конференции «Ставрополь город согласия и межконфессионального взаимодействия».* Ставрополь, 2009. С.98-106.

55. *Коновалова Л.В.* Поликультурная компетентность как условие успешной профессиональной деятельности педагога в полиэтничном регионе. // Формирование компетенций специалиста работающего в инновационном режиме в полиэтничном регионе: Материалы 54-й научно-практической конференции преподавателей и студентов СГУ «Университетская наука – региону». Ставрополь: Изд-во СГУ, 2009. С.99-104.

56. *Коновалова Л.В.* Формирование этнокультурной компетентности педагогов на постдипломном этапе непрерывного образования: инновационный подход // Материалы IX международной научно-практической конференции, «Последипломное педагогическое образование: традиции и инновации». СПб.: СПбАППО, 2011. С. 162-164.

Изд. лиц. ЛР № 020815 от 21.09.98

Подписано в печать 27.04.2011. Формат 60 84 1/16

Гарнитура Times New Roman. Печать офсетная.

Усл. печ. л.3,25. Уч.-изд. л. 3. Тираж 100 экз. Заказ № ____

Издательско-полиграфический центр

Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого.

173003, Великий Новгород, ул. Б. Санкт-Петербургская, 41.

Отпечатано в ИПЦ НовГУ.

173003, Великий Новгород, ул. Б. Санкт-Петербургская, 41.